Eine Preisschrift.

Die neueste Aufgabe der Volksschule

von
C. E. Hager.

Leipzig,
Verlag von W. Schrey.
1851.

Preis: 5 Neugroschen.

Die neueste Aufgabe

der

Volksschule.

Eine Preisschrift.

Die neueste
Aufgabe der Volksschule.

Eine Preisschrift

von

C. E. Hager,

Schullehrer in Erfenschlag.

Leipzig.

Wilhelm Schrey.

1851.

Dem

hochverehrten Preissteller

Herrn

Landammann Schindler

in

Kreuzbühl bei Zürich,

sowie

Allen

Lehrern und Freunden

der Volksschule

Erfenschlag bei Chemnitz
am 15. Jan. 1851

hochachtungsvoll gewidmet

vom Verfasser

C. E. Hager.

Preisfrage.

Wie kann der Unterricht in der Volksschule von der abstracten Methode emancipirt und für die Entwickelung der Gemüthskräfte fruchtbarer gemacht werden?

Motto:

Utile dulci.

Die vorstehende Frage ist ein Ergebniß unserer Zeit — eine Zeitfrage, zu welcher das Leben selbst die Vorrede geschrieben hat.

Sie erfordert daher nicht erst eine besondere Begründung; denn wo Thatsachen laut und allgemein genug sprechen, da bedarf es nicht einer geschriebenen Basis — und ihr auf Erfahrung gegründetes Entstehen mit stiller Voraussetzung und Behauptung ist um so mehr gerechtfertigt, als die Schule selbst schon erkannt hat, was noth thut, ja bereits beginnt, die Frage thatsächlich zu lösen.

Ob sie aber den rechten Weg einschlagen, und welches überhaupt der rechte Weg ist, der zum Ziele

führt, kann man nur dann erkennen, wenn man erforscht, wie und wodurch sich die abstracte Methode des Unterrichts in der Volksschule auf Kosten der Gemüthsbildung bemächtigt hat.

Ein Rückblick auf die vergangene Hälfte dieses Jahrhunderts giebt uns das Bild eines immer reger werdenden Lebens in socialer, wie in politischer und religiöser Hinsicht.

Auch für die Volksschule brach eine neue Aera an. Die Pädagogik hatte sich zur Wissenschaft erhoben und forderte und lehrte, den Menschen in organischer Entwickelung und harmonischer Ausbildung aller Kräfte durch Erziehung und Unterricht znm wahren Menschen zu bilden. Ihre speciellen Theile, die Didactik und Methodik, verbreiteten sich auf's Klarste über Lehrstoff, Lehrgang, Lehrmittel, Lehrform und Lehrton und zeigten, wie der Unterricht beschaffen sein müsse, um auf die intellectuelle, ästhetische und moralische Bildung einzuwirken.

Musterschulen blühten als practische Beweise unter der Leitung ausgezeichneter Pädagogen empor;

Pflanzschulen für künftige Volkslehrer entstanden; neue Schulgesetze traten hervor, und eine unzählige Menge von Lehr- und Lesebüchern erschien, um Lehrern und Schülern als Führer auf dem Wege zu dienen, der zu dem Ziele führe, welches man der allgemeinen Volksbildung vorgesteckt hatte.

Die gewöhnlichen Unterrichtsgegenstände sollten in einer zweckmäßigeren Weise vertheilt und dabei neue in den Kreis derselben gezogen werden.

Neue Methoden brachten neue Lehrmittel, — und vorzüglich war es Stephani's Lautirmethode, welche den Fibeln eine andere Gestalt gab und dieselben mit Lauten, Sylben, Wörtern und Uebungen füllte.

Der Anschauungsunterricht mit seinen Denk- und Sprechübungen griff Platz in der Schule; die sogenannten gemeinnützigen Kenntnisse gewannen eine besondere Geltung, — und da häufig die Zeit für diese Dinge nicht ausreichte, so wurden sie wenigstens mit dem späteren Leseunterrichte verbunden und gaben den Lesebüchern die Färbung realistischer Leitfaden.

Hierbei entstand das Streben, beim Unterrichte,

wo nur irgend thunlich, so entstehungsgemäß zusammensetzend und dabei im Einzelnen so secirend, vor allen Dingen aber so systematisch zu verfahren, als nur möglich, während der auf das Allgemeine gerichtete und im Allgemeinen gehaltene Stoff mehr nur als Mittel galt, als Schleifstein, an welchem sich die Kraft des Schülers selbstthätig, aber unter dem beständigen Drucke einer fremden Hand, schärfen sollte.

„Formelle Bildung!" hieß die Losung; alles Andere war als Mechanismus und Schlendrian verrufen, — und bezweckte gleich jene die harmonische Ausbildung aller Geistes- und Seelenkräfte, so hielt man doch die intellectuelle für die Grundbedingung alles Heils, für die Basis jeder anderen, und suchte mehr nur durch den Verstand auf Herz und Willen zu wirken. —

Der Weg war ein mühevoller und unerquicklicher für Lehrer wie für Schüler, — und das Resultat — — obige Frage!

Und vergleicht man nun die nächsten Erfolge der bisherigen Unterrichtsweise mit den peinlichen Anstren-

gungen derselben, so scheint es, als wäre dieselbe mehr nur um ihrer selbst willen, um ihr genug zu thun, geübt worden und Mittel und Zweck zugleich gewesen.

Es ist daher wohl an der Zeit, den Unterricht in der Volksschule von der abstracten Methode zu emancipiren und für die Entwickelung der Gemüthskräfte fruchtbarer zu machen.

Aber wie und wodurch? — das ist die Frage! Wodurch erreichen wir unsern Zweck?

Zunächst überhaupt wohl durch Dasselbe, wodurch wir ihn hauptsächlich verfehlt haben.

Der Schwerpunkt des ganzen Unterrichts in der Volksschule ist das nach Classen getheilte Lesebuch.

Wie nun die Methode auf die Beschaffenheit der Schulbücher einwirkt, so wird durch diese wieder die Methode bedingt und festgehalten, welche zur Zeit der Entstehung jener Geltung hatte.

Neue Theorien ändern in der Praxis noch nichts, wenn nicht äußere Mittel hinzutreten, welche Lust

und Anlaß geben, vom Alten und Gewohnten abzugehen.

Wer daher die Schule für Etwas gewinnen will, der gebe ihr vor Allem ein zweckmäßig eingerichtetes Lesebuch. Auf ihm, auf seiner Vielseitigkeit nach Materie und Form beruht die Möglichkeit eines fruchtbaren Unterrichts.

Zwar kann ein Lesebuch überhaupt nicht Alles enthalten und als solches nicht durchweg ein Lehrbuch für Fertigkeiten, wie Zeichnen, Schreiben, Rechnen und Singen sein; aber es kann gar manches Verwandte beifügen, was zum Anhalte, zur Vorbildung und Selbstbeschäftigung dienlich ist; ja es kann sehr wohl in seiner untersten Stufe als Fibel den Zeichen= und Schreibunterricht gleichzeitig mit begründen.

In wie weit man aber schon erkannt, daß auch solche Dinge, welche in Beziehung auf Gemüthsbildung weniger in Betracht kommen, um ihrer selbst und ihres nächsten Erfolgs willen in einer andern Weise gelehrt werden müssen, davon giebt folgende Stelle aus einer Schrift von L. Thomas, betitelt:

„Der Elementarunterricht nach den Grundsätzen Jacotot's" ein Beispiel:

„Es ist eine nur zu gerechte Forderung an die Schule," — heißt es dort unter Anderem — „daß diese die Entwickelung der Geisteskräfte, den Grad der Kenntnisse und Fertigkeiten erhöhen und beschleunigen müsse. Dieß kann unter den gegebenen Verhältnissen meist nur durch eine bessere Benutzung der Bildungszeit, durch eine tüchtigere Methode geschehen. Es ist nicht zu leugnen, daß in dieser Beziehung viel geschehen ist; gleichwohl dürfen wir auf der andern Seite nicht vergessen, daß wir bei der Behandlung der Lehrgegenstände vielleicht von ehemaliger Flüchtigkeit und Ungeschlachtheit des Lehrstoffes in das entgegengesetzte Extrem verfallen sind, daß wir Alles viel zu sehr vermitteln wollen, daß jeder Lehrweg gehörig geebnet, jedes auch das geringste Steinchen sorgfältig beseitigt, daß in dem Gebäude des Unterrichts jegliche Steinfuge sorgsam mit dem verbindenden Mörtel zu verstreichen gesucht wird.

Wir tragen großes Bedenken, ob unsere oft

viel zu sehr systematisirenden Lehrbücher nicht von zweifelhaftem Nutzen sind, der sich frei entwickelnden Kraft zu wenig Spielraum gestatten und die Selbstbildung überhaupt mehr hindern, als fördern. Verweisen wir nur auf jene Gattung von Rechenbüchern, deren strenge Gliederung des Lehrstoffes, deren Entwickelung der Rechengrundsätze gewiß alle Beachtung verdient, und deren Resultate in der Schule doch nur spärlich genannt werden können.

Dieselben Erscheinungen wiederholen sich im Bereiche des Elementarunterrichts nur zu oft bei dem Gebrauche jener Bücher, deren Streben auf systematische Entwickelung aller Grundsätze und Erscheinungen auf dem Gebiete der Wortformen, nach ihrer Zusammensetzung aus Lauten, gerichtet ist. Endlich dieselben Erscheinungen, wie bei allen andern Realien, auch ganz vorzüglich bei Anwendung der grammatisirenden Methode in der Muttersprache. Hat man nun angefangen, sich von der Einübung der Formen mehr der Materie selbst zuzuwenden, so ist es Nothwendigkeit, auch die übrigen, besonders verwandten Gegenstände einmal aus diesem Ge-

sichtspuncte zu betrachten, zumal die einzelnen Versuche meist nur günstig ausgefallen sind." —

In dieser, so Manchem aus der Seele geschriebenen, Einleitung sagt der Verfasser weiterhin, daß auch die Verhältnisse unserer Schulen, namentlich Schülerzahl, Versäumnisse, die vielfachen Abstufungen geistiger Befähigung unserer Zöglinge, ihr Leichtsinn, ihre Vergeßlichkeit, welche sie nie zum Ueberblicke des Ganzen gelangen lasse, der früher oft gepriesenen Lückenlosigkeit einen sehr zweifelhaften Werth verliehen und noch mehr zu Versuchen neuerer Art ermuntern müßten. Wohl habe man jenen Grundsatz geltend zu machen gesucht, nach welchem die formelle Bildung der materiellen weit vorzuziehen sei, und daß das ganze Streben des Lehrers auf Erweckung und Erhöhung der Selbstthätigkeit des Schülers gerichtet sein müsse, allein es ergebe sich, daß eben durch jenen Alles vermittelnden und ausgleichenden, streng systematisirenden Unterricht jener Erweckung der Selbstthätigkeit jeder Lebens-

nerv, wenn nicht gänzlich abgeschnitten, so doch mindestens gelähmt werde.

Und wer möchte es läugnen, daß der bisherige Unterricht zu subjectiv, zu gekünstelt und im besten Falle nur geeignet war, Treibhauspflanzen zu ziehen?

Eine gute Methode aber muß einfach und natürlich sein, sie soll verbinden und nicht trennen, sie muß das Einzelne zu einander in Beziehung bringen und den Zögling in seinem ganzen Wesen mächtig ergreifen und ausbilden. Sie soll wohl die Aufmerksamkeit fesseln, nicht aber den Geist, dessen Entfesselung sie vielmehr zu bewirken hat, und zwar dadurch, daß sie ihn nicht nöthigt, sich unter die von andern aufgestellten Regeln zu beugen, sondern ihn befähigt, durch eigene Anschauung zur Erkenntniß der Wahrheit zu gelangen, so daß er bei gehöriger Benutzung der gegebenen Mittel in den Stand gesetzt wird, das Abstracte selbst zu finden.

Betrachten wir nun unsern ersten Schulunterricht! Denk- und Sprechübungen, Lesen, Schreiben, Rechnen, sowie der erste Unterricht in der Muttersprache sind von einander getrennt und werden in

den meisten Schulen, Eins wie das Andere, in besonderen Stunden behandelt.

Betrachten wir dabei die Elementarschulbücher in ihrer Mehrzahl, so finden wir für den ersten Unterricht im Lesen jene auf die reine Lautirmethode berechnete genetisch-synthetische Zusammenstellung von Lauten, Sylben und Wörtern, welche für die Kinder keine Bedeutung, kein Interesse haben; weiterhin enthalten dieselben Sätze, deren Inhalt den Schülern meist zu gleichgültig, oder zu unverständlich ist und blos Lesefertigkeit zum Zwecke hat.

Höchstens sind dann noch einige Verschen und Sentenzen angehängt, worauf das Ganze mit dem Einmaleins schließt. Hie und da findet man wohl auch noch etwas trockenen Stoff für einen, als abgesondert nicht immer zu ermöglichenden, aber auch gar nicht nöthigen, Anschauungsunterricht; von einer eigentlichen lebendigen Anschauung aber keine Spur.

Es war eine kalte traurige Zeit, wo jedes liebe Bildchen in der Fibel als zerstreuend und unnütz verpönt, jedes geschriebene Alphabet als unmethodisch aus derselben verbannt war, — und nur aus

einem wirklich tief gefühlten Bedürfnisse kann man sich die lebhafte Aufnahme der Erzeugnisse neuester Zeit erklären. Und, in der That! — nur durch das Darbieten und Einführen eines Lesebuches, wie z. B. die „Lebensbilder I. II. III." von Berthelt, Jäkel, Petermann, Kell und Thomas ist es den Meisten möglich geworden, eine längst als unfruchtbar erkannte Methode vollends zu beseitigen.

Der erste Theil dieser „Lebensbilder" ist auf die, von K. Seltzsam accommodirte und von den Verfassern modificirte Jacotot'sche Methode basirt und enthält 34 Normalwörter mit dem Sachbilde, einem darauf bezüglichen Verschen, einer Anzahl verwandter Wörter, gegenüberstehender Schreibschrift und 68 nachfolgenden Lesestücken, die durch ihren Inhalt mit jenen 34 Normalwörtern in Verbindung stehen.

Diese Lesestücke, theils in prosaischer, theils in poetischer Form, werden zunächst als Erzählungen und Gedächtnißübungen benutzt. Hierauf wendet sich der Lehrer zu der betreffenden Abbildung, zeigt dieselbe auf der Lesetafel, läßt sie im Buche aufsuchen, benennen, nach allen Seiten hin betrachten und, so

gut es gehen will, nachbilden. Ist dies geschehen, so folgt das **Wortbild** in Current- und Druckschrift.

Dasselbe wird im Ganzen betrachtet, in seine Laute aufgelöst, wieder zusammengesetzt und von den Schülern dem Lehrer nachgebildet.

Hierdurch soll das Weiterschreiten im Lesen nicht aufgehalten werden; man kommt ja ohnehin nach Bewältigung der Normalwörter auf den Anfang zurück, sobald es sich, nach Jacotot's Grundsatz: „Lerne Etwas und beziehe alles Andere darauf!" darum handelt, auf dem Wege der Vergleichung durch Beziehung neue Wörter zu gewinnen. Dieses Beziehen ist aber nicht blos ein äußeres, sondern auch ein **inneres**, welches den Inhalt des Wortes, oder Satzes auf dem Wege der Ideenassociation weiter führt und dadurch zu neuen, verwandten Gedanken Veranlassung giebt, wie dies in den beigefügten singbaren Verschen und nachfolgenden Erzählungen der Fall ist.

Später beginnt das Uebertragen der Druckschrift in die Schreibschrift, wobei die dem Gedruckten ge-

genüberstehenden geschriebenen Wörter zum Vergleichen eine ungemeine Erleichterung gewähren und den Schüler in den Stand setzen, beiderlei Formen wechselseitig an einander sich vorzustellen und Buchstaben und Wörter ab-, auf- und nachzuschreiben und nach dem Muster zu corrigiren. Daran knüpft sich nun der erste Unterricht in der Muttersprache, welcher der alten Methode entgegen, nicht mit dem Einzelnen beginnt, sondern die Totalanschauung giebt und dann erst zu den Theilen übergeht, nach naturgemäßer analytisch-synthetischer Weise. Zugleich wird die Rechtschreibung berücksichtigt und an einem Lesestücke besonders nach ihren Grundsätzen ausführlich eingeübt.

An den Sachbildern und Buchstaben kann das Kind nebenbei die ersten Zahlenverhältnisse kennen und durch Ziffern ausdrücken lernen, für welchen Zweck auch noch ein Einer- und Zehnertäfelchen mit dem Einsundeins angefügt ist, abgesehen davon, daß in Erzählungen kleine anregende und scherzhafte Aufgaben unter mancherlei Formen gegeben und gelöst werden könnten. — — „Wir haben" — sagt

Thomas — „auf diese Weise einen gemeinsamen Unterrichtsstoff gewonnen, der nach allen Seiten tüchtig verarbeitet werden kann, und verfahren so ganz nach den Grundsätzen Jacotot's.

Dieser findet die Begründung aller Erkenntniß im Gedächtniß und sagt: „Alles ist in Allem, daher lerne Etwas und beziehe alles Andere darauf!" — und verlangt vor Allem Thatsachen, denn: „In Nichts ist Nichts". — Aus Nichts wird aber auch Nichts — ut experientia docuit! Die Vortrefflichkeit einer Methode mit ihren Mitteln aber wird am besten an ihrem Erfolge erkannt, und daß die neue Schule überraschende Resultate erreicht, kann nicht geläugnet werden. Hierfür bürgt schon das Interesse der Schüler, das sich bei dieser Unterrichtsweise, sowie in der Liebe zu ihren Büchern deutlich zeigt. Das Interesse ist aber die Grundbedingung eines fruchtbaren Unterrichts. Ohne Interesse keine Aufmerksamkeit, am allerwenigsten selbstthätige Uebung.

Das aber ist das Eigenthümliche jener Elementarbücher, wie die „Lebensbilder I.", daß sie Lust

und Liebe erwecken, den Nachahmungstrieb anregen und zur Selbstbeschäftigung dienen und ermuntern. Ehe man sich's vorsieht, können die Kleinen jene Verschen auswendig, singen dieselben nach eigener Melodie, verkürzen sich außer der Schule durch oftmaliges Recitiren derselben die Zeit und betonen, moduliren und declamiren oft von selbst so richtig, zumal wenn sie sich unbeachtet glauben, daß man sich verwundern muß.

Freilich beruht die Richtigkeit ihrer selbstversuchten Leseübungen anfangs meist auf dem Gedächtnisse; aber das schadet gar nichts, und man halte es ja nicht für bloßen Mechanismus. Das Kind denkt und vergleicht auch da, wo es uns mit zeigendem Finger im Buche Etwas, das es sich nach Stelle und Wortlaut gemerkt hat, aus seinem Gedächtnisse vorliest. Es prägt sich hierdurch die Wortphysiognomien ein und lernt nebenbei ex usu lesen. An dem Inhalt eines Sätzchens oder Verschens reift und schärft sich der kindliche Geist fortwährend. Das Nachdenken, die Wißbegier, die Urtheilskraft wird rege und zeigt sich oft in den possirlichsten Fragen und

Reflexionen, welche aber Anlaß geben, die Vorstellungen des Kindes zu berichtigen und zu erweitern.

Ist aber die beregte Methode schon in didactischer Hinsicht beachtenswerth, so wird sie es noch mehr in pädagogischer.

Die Schule soll nicht blos unterrichten, sie soll auch erziehen. Kann sie nun Beides mit- und durcheinander erreichen, so hat sie Alles geleistet, was man von ihr zu fordern berechtigt ist, und eine Methode, welche dieß bewirkt, ein Mittel, welches dazu hilft, verdient allen anderen unbedingt vorgezogen zu werden.

Wer unterrichten und erziehen will mit nackten Wahrheiten, trocknen Regeln und mit dem kalten, starren kategorischen Imperativ, der wird sicher sein Ziel verfehlen. Bilder will das Kind, — Bilder hat es ja so gern! Darum gebt ihm Bilder, — Bilder für's Auge, Bilder für's Ohr, Bilder für den Geist, Bilder für's Herz, ächte, rechte Bilder voll Geist und Leben, Bilder aus Natur und Menschenleben, ächte Lebensbilder.

Wer mit dem Nützlichen das Angenehme verbin-

det, der bemächtigt sich des Kinderherzens. Erzählungen, Fabeln, Märchen, Gedichte, lebendige Schilderungen haben eine magische Kraft, und ihr Einfluß ist außerordentlich. Wer verdankte ihnen nicht unvertilgbare Eindrücke aus der Jugendzeit, wenn diese ihn mit jenen lieblichen Gebilden beglückte! Und wer hat je in die geheime Werkstätte der menschlichen Seele so tief geschaut, daß er die Thätigkeit und Kraft ergründete, mit welcher sie aus gering und unbedeutend Scheinendem so Großes, Edles, Schönes und Wunderbares bildete? Darum verachte man ja nicht mehr die Formen, welche das Kind so lieblich anheimeln, seinem Geiste, seiner Seele so traulich sich anschmiegen und in der Beziehung auf seine kleine Kinderwelt ihm neue Welten erschließen. Stoff und Form zieht die Kleinen gleich mächtig an, ja selbst der Ton bewegt ihr kleines Herz, wenn der Lehrer vorliest und erzählt. Wie gern ahmen sie ihm nach, und wie schnell und unvermerkt schlüpft unter der geschickten Hand des Lehrers der edle Saame in die Furchen des weichen Bodens, worin er Wurzel faßt für alles Schöne, Wahre und Gute

und aufwächst unter dem Thaue des Himmels und den Strahlen der erleuchtenden und wärmenden Sonne!

Solche gemüthliche Lesestücke voll Innigkeit und Sinnigkeit können nicht anders, als fruchtbar auf Herz und Wille einwirken, und ihr Kern wird um so tiefer und fester sich eindrücken, je anziehender und anspruchsloser oder absichtsloser die Hülle erscheint.

Ist auf diese Weise das Gemüth empfänglich gemacht und vorbereitet, so können kleine passende Bibelsprüche in zweckmäßiger Auswahl und Reihenfolge den Religionsunterricht begründen, und diese werden um so weniger ihren Zweck verfehlen, je mehr sie zu den Erzählungen in Beziehung stehen und in ihnen ein veranschaulichendes Beispiel finden.

In dieser organisch entwickelnden Weise ist der Unterricht nach stets sich vergrößerndem Maße fortzusetzen, und es mögen auch hier wieder jene, der Lese- und Schreibfibel sich anschließenden, „Lebensbilder" in ihrem zweiten Theile als Lesebuch für Mittelklassen zum Anhalt und Muster dienen.

Das dieses Buch einleitende Vorwort ist so schön und treffend und so mit den Ansichten und der Ueberzeugung des Verfassers dieses Schriftchens übereinstimmend, daß derselbe nicht unterlassen kann, jenes am liebsten und besten selbst anzuführen und gewissermaßen zu adoptiren.

„Der Hauptgedanke,' — sagen die geehrten Verfasser — „der uns bei der Zusammenstellung und Abfassung jener leitete, — nämlich der Lese- und Schreibfiebel — war auch hier maßgebend. Lesestücke, in sich abgeschlossene, nach Form und Inhalt schöne und reiche Lebensbilder aus dem Schatze der deutsche Jugendliteratur wollten wir geben, damit an denselben Geist, G e m ü t h und Character der deutschen Jugend sich heranbilde. Es war eine traurige Zeit, als man in den Volksschulen über dem Stofflichen (den Realien) die Geistesnahrung vergaß, als man meinte, Tüchtiges geleistet zu haben, wenn man dem Kinde nomenclaturartige Gerippe von Realien als Lesebücher in die Hände gab! Sie ist vorüber; das deutsche Volk bedarf anderer Bildungsanstalten, a n d e r e r B i l d u n g s b ü c h e r.

Die neue Zeit wird auch den Lebensbildern die Bahn brechen. Nicht dem Stofflichen gebührt in der Schule die Herrschaft, sondern dem Geistigen. Nur wo man die Erzeugnisse edler Menschengeister der Jugend bietet, gedeiht der Geist, bildet sich das **Gemüth**, regt sich der Sinn für das Edle und Schöne; nur durch Vorlegung solcher Sprachmuster vermag sich die Sprache des Kindes und des Volkes über die Sphäre des Gewöhnlichen und Gemeinen zu erheben, kann das Volk selbst auf eine höhere Bildungsstufe gebracht werden."

Die Anordnung des Buches hat den, die formale Bildung des Kindes bezweckenden und die reale begründenden, Anschauungsunterricht von Denzel zum Grunde; doch werden hier nicht trockene Betrachtungen über die Schule, den menschlichen Körper, das Familienleben, über das Haus, die Stadt, das Dorf, über den Garten, die Flur, den Wald u. s. w. angestellt, — nein! das Gerippe, welches als kurze summarische Grundlage, als Generalartikel, den einzelnen Abschnitten vorangeht,

ist mit Fleisch und Blut für Kinder angethan in dem Abschnitte selbst.

„Wenn Denzel's Entwurf selbst" — heißt es in der Vorrede weiter — „mehr dem strikten Denken als Grundlage dient, so will das Lesebuch zum Nützlichen das Schöne fügen und da Nahrung für das Gemüth bieten, wo dem Verstande sein Theil geworden ist. Poetische Stücke reihen sich hier an prosaische, Lieder an Erzählungen, Märchen an Schilderungen des wirklichen Lebens, und auch der spätere systematische Realunterricht wird durch eine Menge Lesestücke aus dem Gebiete der gemeinnützigen Kenntnisse vorbereitet. — Und nun die Benutzung. Es ist ein Lesebuch, darum meist nur kurze Stücke, an denen sich der Leseton am besten üben läßt. Doch dient es auch als Sprach= und Stoffbuch für deutschen Sprachunterricht und Gedächtnißübungen, Liederbuch beim Gesange, sowie in seinem, religiöse Verschen, Bibelsprüche und die sogenannten Hauptstücke enthaltenden, Anhange als Grundlage beim Religionsunterrichte.

„Mit Leichtigkeit wird der sinnige Lehrer diese

Vielseitigkeit erkennen und benutzen. Wir machen wiederholt hier darauf aufmerksam, daß — wie beim Sprachunterricht das Lesen und Auswendiglernen, das Niederschreiben aus dem Gedächtnisse, sowie das Nachbilden des Gelesenen die besten orthographischen und stylistischen Uebungen sind — die Erfahrung gelehrt hat, daß Reproduciren sicherer zum Produciren, zur Erzeugung und Darstellung eigener Gedanken führt, als das Regelwerk der Grammatik, was mindestens auf diese Stufe noch gar nicht gehört. So benutzt, wird auch dieses Buch ein wahres Bildungsbuch sein und werden können, und wir halten es für ein wesentliches Erforderniß an die neue Schule, daß sie Ein Buch, Einen Stoff nach allen Seiten hin durchzuarbeiten und auszubeuten sich bemühe."

Wie nun aber ein solches Lesebuch in seinen Musterstücken nach ihrem Gehalte und ihrer Form die intellectuelle und ästhetische Bildung befördert, so erweckt es auch ganz vorzüglich den Sinn für das sittlich Schöne. Trockenes Moralisiren nützt hier nichts; das Kind will Anschauungen, Beispiele,

die seiner Fassungskraft angemessen und seiner Art zu denken und zu fühlen angepaßt sind. Sein Nachahmungstrieb verlangt Thatsachen, Handlungen, an denen sich sein Wille veredeln, seine Thatkraft hinaufranken könne. Daher werden auch Diejenigen, welche eine allgemeine Bildung durch eine abstracte Allgemeinheit erreichen wollen, ihr Ziel verfehlen; denn obwohl das Allgemeine das Besondere in sich faßt, so kann jenes doch nur durch dieses erzielt werden.

Das Kind ist mehr geneigt, mit dem Herzen aufzufassen, als mit dem Verstande; warum also seiner Eigenthümlichkeit, seiner Natur entgegenhandeln?

Wer hier, wie in allem Uebrigen, Eindruck machen will, der sei einfach, deutlich und natürlich, erwecke das Interesse des Interesse des Kindes und bequeme sich ihm an.

Welche Lehrweise ist aber einfacher, deutlicher, natürlicher und interessanter, als die, worin der Heiland selbst unterrichtete. Welche führt mehr zum

Zwecke, als die seinige durch Erzählungen, Gleichnisse und Denksprüche?

Und wer, wie Jesus, so sinnig, so verständig und gemüthlich unterrichtet; wer ihnen Mittel, welche jene Eigenschaften haben, bieten kann: der darf wohl auch sagen: „Lasset die Kindlein zu mir kommen!" — und die Liebe der Kinder, die fruchtbringendste Liebe wird sein Lohn sein. Wer möchte doch den armen Kleinen die frohe Jugendzeit ohne Noth verbittern und den Unterricht verleiten, wenn er ihn angenehm und dabei weit eindringlicher machen kann? Wer vergebens seinen Schweiß vergossen und für's Vergessen gearbeitet haben! Dies wird aber sicher der Fall sein, wenn der Lehrer nur die Erwerbung von Kenntnissen im Auge hat, und die Verfasser der „Lebensbilder" sagen daher in der Vorrede zum 3ten Theile sehr richtig:

„Ein Lesebuch, welches den Anforderungen der neueren Pädagogik und den Bedürfnissen unserer Zeit entsprechen soll, muß nach Form und Inhalt nicht allein die Lesefertigkeit, sonderm eine allseitige Bildung des Schülers bezwecken. —

„Das Leben braucht," wie Herder, sagt, „nicht nur Kenntnisse, es braucht auch **Gedanken, Willen und That.**" Das Lesebuch muß daher eine Welt im Kleinen, ein Spiegel der äußeren, das Kind umgebenden Welt sein, aus welcher heraus sich seine gesammten Geistesanlagen weiter entwickeln lassen; es muß die Gedanken, Anschauungen, Schilderungen des Natur- und Menschenlebens aus den Schriften der edelsten Männer unserer Nation enthalten, damit die Jugend von der Gottesmacht des Guten und Schönen ergriffen, ebenfalls edel denken und handeln lerne und in der Natur, in der Länder- und Völkergeschichte, vor Allem aber im Vaterlande sich orientire; — es muß in seinen Musterlesestücken zugleich eine größere Bekanntschaft mit Deutschlands Classikern vermitteln und die Kinder ermuntern, später in Volksbibliotheken die Quellen selbst aufzusuchen; — es muß endlich eine Fundgrube von Sprachmusterstücken enthalten, damit das Kind lesend sich hineindenke, abschreibe oder auswendig lerne, frei niederschreibe und nach dem Lesebuche selbst corrigire und so seine Gedanken durch

Nachahmung und Uebung mündlich und schriftlich richtig ausdrücken lerne.“

Es soll daher dieses Buch nicht ein „Reallese- und — Lehrbuch sein, welches die gemeinnützigen Kenntnisse in systematischen, mehr oder weniger trocknen Abrissen enthält, die weder den Leseton, noch das Sprachgefühl, noch Geist und Herz der Kinder bilden können; wohl aber enthält dasselbe neben den herrlichsten Erzählungen, Gedichten, Fabeln und Mährchen die anziehendsten Schilderungen, die lebendigsten Bilder aus der Natur und dem Menschenleben und überdies noch am Ende einen kurzen Abriß der nöthigsten Realien, wie er wohl für die meisten Schulen genügend ist.

Wer in dieser Beziehung mehr geben kann und überhaupt mehr wissen will, der sei auf die Werke von Berthelt, Jäkel und Petermann für den Realunterricht — von Mager, Kellner, Schulze und Otto für den Unterricht in der Muttersprache — und von Hoffmann über Jacotot's Universalunterricht für Methodik selbst hiermit verwiesen.

Der eigentliche Volksschullehrer aber hat es nur mit dem Nöthigsten zu thun, und will er hier vielseitig sein und mehr in die Tiefe als die Breite gehen; will er nicht ein verflachendes und ermüdendes Vielerlei geben und das „non multa, sed multum“ beherzigen: so bleibt ihm in dem oben Dargebotenen gerade genug übrig.

Unsere Zeit fordert eine politisch-nationale Bildung; dieses Ziel wird aber nicht erreicht durch bloße Kenntniß der vaterländischen Geschichte, Geographie und Verfassungskunde. Lehrt dem Kinde alle Berge, Flüsse, Seen, Dörfer und Städte kennen; prägt ihm alle Producte, Namen, Zahlen und Begebenheiten ein; laßt sie alle Einrichtungen und Gesetze am Schnürchen haben: ihr seid doch noch fern vom Ziele. Das Vaterland bedarf nicht blos Kenntnisse von und für sich, es braucht auch Herzen, die für seine Leiden und Freuden, für seine Ehre, für seine Bedürfnisse schlagen, warm und begeistert schlagen. Sagt ihm, daß der Patriotismus eine religiöse Pflicht und Tugend sei und moralisirt stundenlang darüber, — es hilft Alles nichts; der junge

Weltbürger wird trotzdem den Bündel schnüren, lachend singen: „Lustig hie und lustig da, ubi bene, ibi patria" — und zur Zeit der Noth, die er oft selbst mit herbeigeführt, zum Lande hinaustänzeln dem neuen Welttheil zu.

Wie das Mauerwerk und Gebälk des Vaterhauses noch nicht die Liebe des Kindes zu demselben begründet, noch nicht das kindliche Heimweh hervorruft, sondern wie jene Anhänglichkeit und diese Sehnsucht vielmehr die Folge inniger Beziehungen und Erinnerungen, gewisser Eigenthümlichkeiten, vor Allem aber einer gemüthlichen und poetischen Anschauung ist: so beruht eine wahre politisch-nationale Bildung, insofern man nicht politische Vielwisser, Kannegießer und Maulhelden erziehen will, auf Bildung des Gemüthes.

Und wo fänden wir eine solche innige und sinnige Anschauung unseres engeren oder weiteren Vaterlandes nach allen Seiten hin anders, als in den trefflichen Natur-, Geschichts- und Characterbildern unserer deutschen Classiker? Wo mehr Beispiele reiner Vaterlandsliebe, edler Selbstverläugnung, hohen

Muthes und rührender Anhänglichkeit und Aufopferung, als in ihren Liedern und Erzählungen? Wer verbindet z. B. mehr practischen Verstand mit reizender Form und tiefer Gemüthlichkeit, als der treffliche Hebel, der sogar das an sich minder Anziehende so darzustellen weiß, daß man sich nicht davon trennen kann? So muß Derjenige verfahren, welcher als Jugendschriftsteller, als Mustersammler und Volkslehrer Eindruck machen will.

„Aus dem kräftigen Eindruck aber" — sagt Jean Paul in seiner Aesthetik (und was er dort über objective Poesie sagt, kann auch in vieler Beziehung hier gelten) — „aus dem kräftigen Eindruck wird Liebe und Antheil; die rechte Liebe aber ist stets objectiv und verwechselt und vermischt sich mit ihrem Gegenstande. In allen Volksliedern und überall auf Morgenstufen, wo der Mensch noch rechten Antheil nimmt, z. B. in den Erzählungen der Kinder, will der Maler nur seinen Gegenstand darreichen, nicht sich und seine Gestelle und Malerstöcke. — Das ist die schöne Objectivität der Unbesonnenheit oder der Liebe. Dann bringt die Zeit die wilde

Subjectivität derselben, oder des Rausches und Genusses, der sein Object verschlingt und nur sich zeigt. Dann kommt die nicht viel bessere Objectivität einer herzlosen Besonnenheit, welche heimlich nur an sich denkt und stets einen Maler malt; welche das Objectiv-Glas am Auge hält, das Ocular-Glas aber gegen das Object, so daß dieses in's Unendliche zurückgestellt wird. Allerdings ist noch eine Besonnenheit übrig, die höhere und höchste, welche wieder durch einen heiligen Geist der Liebe, aber einen göttlichen allumfassenden getrieben, objectiv wird."

Zu dieser höchsten Besonnenheit, zu dem heiligen göttlichen Geiste einer solchen Liebe, zu einer solchen sich selbst vergessenden Objectivität führt die Religion, und hierin ist auch zugleich der Weg angedeutet, welcher von dem Erzieher beim Unterrichte in derselben einzuschlagen ist. Auch er muß objectiv verfahren, auch er muß vor Allem von seinem Gegenstande ergriffen sein, auch er muß nur diesen, nicht sich und seine Methode, seine Fragkunst, seinen Pathos, seine eigne zersetzende, beweisende und negirende Weisheit u. s. w. darreichen — auch sein Geist soll

ein allumfassender sein, der seinen ganzen Unterricht von einem sittlich-religiösen Hauche durchdringen zu lassen weiß. Religion darf nicht ein abgeschnittener Zweig des Wissens sein, an dem die Kunst höchstens Blüthen treibt; sie ist die Krone eines Baumes, dessen Wurzeln im Boden des Gemüthes haften, von wo aus Saft und Kraft nach allen Theilen strömen muß, wenn nicht der ganze Baum ein dürrer, unfruchtbarer sein und bleiben soll. Daher gebe der ganze Unterricht in der Volksschule, soweit dies möglich, eine höhere und gemüthlichere Natur- und Weltanschauung, die Gott aus seinen Werken, nach seinem Wesen und Wirken kennen lehre und durch sein heiliges Wort zum höchsten Bewußtsein gebracht werde.

„Von dem isolirten Religionsunterrichte aber" — sagt Curtman in seiner gekrönten Preisschrift: „Die Schule und das Leben" — „unter den obwaltenden Umständen eine reiche Wirksamkeit erwarten und durch ihn ein christliches Leben gewinnen wollen, das heißt, von Bächen verlangen, daß sie Schiffe tragen sollen. Es ist gut, wenn die Reli-

gionslehrer tüchtig unterrichten, faßlich, belehrend, erbaulich; sie sollen ihre Schuldigkeit thun bis auf den letzten Buchstaben, aber für die Erfolge im Leben mache man sie nicht verantwortlich, wenn nicht kräftigere äußerliche Maßregeln dazu treten. Freilich liegt gerade die **Methode** des Religionsunterrichts noch vorzugsweise im Argen, und es ist kein Wunder, wenn kürzlich ein Kritiker mit der Behauptung aufgetreten ist: „Unser Religionsunterricht ist ein Vernunftmord." — Ich hoffe zwar, daß die Vernunft gleichwohl noch lebt, aber mißhandelt wird sie und alle edlen Kräfte noch täglich in dem wichtigsten aller Unterrichtszweige."

Diese Worte hat Verfasser dieses einer beifällig aufgenommen und bereits in dritter Auflage erschienenen Schrift — „der natürlichste, interessanteste und zweckmäßige Weg bei Ertheilung des gesammten Religionsunterrichts in der Volksschule" — vorgesetzt, worin die bisherige Methode für unbefriedigend erkannt und unter Anderem gesagt wird:

„Der Gedanke an das Auffinden eines naturgemäßeren, gemüthlicheren und interessanteren Weges

wollte nicht weichen. Allmälig ward es heller in mir, ich selbst kühner und gegen Vorurtheil, Herkommen und Schulweisheit gleichgültiger. Das Lehrbuch stand mir im Wege. — „Was ist ein solcher Leitfaden?" — sprach ich bei mir. — „Ein systematischer Bibelauszug, ein Gerippe, entkleidet vom Fleische der Geschichte. — Bedarf es denn überhaupt einer systematischen Ordnung? Wozu dient sie? Zur Uebersicht, zum leichteren Behalten?

Soll denn die Religion in der Volksschule als Wissenschaft behandelt werden, als Gedächtnißsache? Ist sie nicht vielmehr Sache des Herzens? Soll sie nicht gleichsam in Saft und Blut bei uns übergehen? Ist das Schicksal, das Leben in seinen Anforderungen an uns systematisch? Müssen wir denn erst die Fächer des Gedächtnisses nach Schablonen unseres Handelns durchwühlen? Ist Religion etwas Aeußeres, uns Fremdartiges? — Bedarf es denn eines Leitfadens, wo ein Führer, ein kundiger Leiter vorhanden ist? — Bedarf es denn eines Auszugs, wo es Pflicht ist, das Hauptwerk zu lesen und zu erklären? Ist dies nicht lächerlich und widersinnig?

Ist es nicht Zeitverschwendung, neben den Worten der Bibel noch die Worte des Verfassers eines solchen Lehrbuchs zu erklären? Wenn neben dem systematischen Leitfaden noch die Bibel behalten werden soll und muß, ist es da nicht besser, einfacher, vernünftiger, sich blos an die Bibel zu halten, die doch die Quelle des religiösen Unterrichts ist und die Begleiterin und Freundin des Menschen durch's Leben sein soll? Muß es nicht scheinen, als enthielten Bibel und Lehrbuch ganz verschiedene Dinge? Was soll man denken, wenn es auf Lectionsplänen heißt: „Religion" — „Bibelkunde" — „Biblische Geschichte" — „Bibellesen" „Bibelerklärung"? — Ist denn die Bibel nicht auch ein Religionslehrbuch? Und ist sie nicht das heiligste, natürlichste, interessanteste und zweckmäßigste? Giebt es eine schönere und dem Gedächtnisse günstigere Ordnung, als die historische? Und läßt sich hierbei nicht auch im Sinne des Lehrbuches unterrichten, ohne daß man es vor dem äußeren Auge liegen hat? — — Ja, die Bibel sei mein Religionslehrbuch! — Bevor ich aber meinen Plan zur Ausführung brachte, kam mir der Gedanke, bei meinem

Gange die christlichen Feste zu berücksichtigen und dieselben mit jenem in chronologische, sowie die Jahreszeiten damit in eine gewisse symbolische, Verbindung zu bringen. Dadurch hoffte ich, eine gewisse, bisher vermißte kindliche Romantik und mehr Interesse und Leben in den Unterricht zu bringen, die Bedeutung der Feste zu heben und die Herzen der Kinder mit jenen Zauber zu füllen, welchen ich selbst empfand, indem ich die Vergangenheit in der Gegenwart noch einmal durchlebte und jedes Fest in süßer Täuschung als seine erste thatsächliche Entstehung feierte. Dieser Umstand schrieb mir den Anfangszeitpunkt, sowie die Dauer des Cursus vor."

Die Grundzüge des Ganges sind folgende: Im fruchtspendenden Herbste jedes Jahres wird mit der Genesis begonnen und Gott als allmächtiger, allweiser und allgütiger Schöpfer, Erhalter und Regierer dargestellt. Hierauf erscheint derselbe im Exodus als Gesetzgeber und Erzieher des Menschengeschlechtes, dessen Gebote als nothwendige Bedingungen unseres Heils, als väterliche Rathschläge anzusehen sind. Alles Uebrige im alten Testamente dient als

ausführlicher und veranschaulichender Beweis. Lehre und Beispiel gehen Hand in Hand; Zusammengehöriges wird stets vereinigt, so z. B. die Geschichte David's und Salomo's mit ihren Schriften. Nur das Lehrreichste und Passendste wird ausgehoben, bald vom Lehrer, bald von den Schülern gelesen, oder erzählt, kurz beleuchtet und in Beziehung zu Bekanntem gesetzt, jedoch nur mit sparsamer Anwendung der erkältenden katechetischen Lehrform, gegen die sich Pestalozzi selbst sehr scharf ausspricht und sie ein Bemühen nennt, Antworten aus den Kindern herauszulocken, die schon in die Frage gewickelt sind.

So durchwandern die Schüler an der Hand der Geschichte die Vergangenheit in der Gegenwart noch einmal, durchleben, durchfühlen sie in lehrreichster und erwärmendster Weise und harren mit dem auserwählten Volke Gottes der Ankunft des Messias entgegen. Nun erscheint mit dem lieblichen Weihnachtsfeste der Wendepunkt, wie in der Natur, so im Leben der Völker. Der Stern aus dem Hause Jacob's, der Heiland, tritt als Glanzpunkt in den rührend schönen Erzählungen des neuen Testaments den Kin-

dern entgegen. Sie sehen sein Leben, sein Wirken, seine Wunder, hören seine Lehre, fühlen sein Leiden, seine Liebe und weinen am Kreuze, bis nun das Osterfest erscheint und der Ruf erschallt: „Christ ist erstanden!" —

Auf diese Weise wird in fortlaufender Ordnung das Himmelfahrts- und Pfingstfest gefeiert, die Apostelgeschichte, das Wichtigste aus den Briefen gelesen und in der Hitze des Sommers der ersten Christen Druck und Verfolgung durch die Religionsgeschichte kennen gelernt. Alle natürlichen Pausen werden mit religiösen Liedern zur Erwärmung des Gefühls, zur Erbauung des Gemüths lesend und singend ausgefüllt und bieten somit Gelegenheit zu einer poetischen Wiederholung. Die Hauptstücke bilden bei Gelegenheit der Reformationsgeschichte den Schluß und werden, der Hauptsache nach schon in der Bibel behandelt, mit ihrer Erklärung erklärt und als Quintessenz des Ganzen auswendig gelernt.

„Dieser historisch-genetische Gang stellt die Bibel, als Quelle der religiösen Erkenntniß, in den Augen der Kinder höher, macht diese für künftige Benutzung

derselben fähiger und stellt das Verhältniß der Lehrbücher, die man zur systematischen Wiederholung benutzen kann, in's rechte Licht. Die Verknüpfung und Gegenüberhaltung von Lehre und Beispiel macht den Unterricht praktisch, und das Sichwiederholen mancher Lehre sichert das Behalten und giebt Gelegenheit zu neuer Beleuchtung.

Die chronologische Aufeinanderfolge der einzelnen Theile des religiösen Unterrichts beugt der Verwirrung vor und bringt den Unterricht mit dem Leben in seinen festlichen Momenten in Verbindung. Die damit zusammenhängende Ordnung des Stoffs nach den kirchlichen Festen aber wirkt illusorisch und macht den Unterricht gemüthlich, bedeutungsvoll und lebendig." — So behandelt, so durch einander vorbereitet, unterstützt, gehoben — werden Lesebuch, Bibel und Gesangbuch ein Universalbildungsbuch, welches den Geist bildet, das Gemüth ergreift, das Herz veredelt, den Willen leitet, die Thatkraft weckt und seinen Segen breitet über unser Volk. Und fragt ihr mich: „Wodurch kann der Unterricht in der Volksschule von der abstracten Rich-

Die neueste

Aufgabe der Volksschule.

Eine Preisschrift

von

C. E. Hager,

Schullehrer in Erfenschlag.

Leipzig.

Wilhelm Schrey.

1851.

Dem

hochverehrten Preissteller

Herrn

Landammann Schindler

in

Kreuzbühl bei Zürich,

sowie

Allen

Lehrern und Freunden

der Volksschule

Erfenschlag bei Chemnitz
am 15. Jan. 1851

hochachtungsvoll gewidmet

vom Verfasser

C. E. Hager.

Preisfrage.

Wie kann der Unterricht in der Volksschule von der abstracten Methode emancipirt und für die Entwickelung der Gemüthskräfte fruchtbarer gemacht werden?

Motto:

Utile dulci.

Die vorstehende Frage ist ein Ergebniß unserer Zeit — eine Zeitfrage, zu welcher das Leben selbst die Vorrede geschrieben hat.

Sie erfordert daher nicht erst eine besondere Begründung; denn wo Thatsachen laut und allgemein genug sprechen, da bedarf es nicht einer geschriebenen Basis — und ihr auf Erfahrung gegründetes Entstehen mit stiller Voraussetzung und Behauptung ist um so mehr gerechtfertigt, als die Schule selbst schon erkannt hat, was noth thut, ja bereits beginnt, die Frage thatsächlich zu lösen.

Ob sie aber den rechten Weg einschlagen, und welches überhaupt der rechte Weg ist, der zum Ziele

führt, kann man nur dann erkennen, wenn man erforscht, wie und wodurch sich die abstracte Methode des Unterrichts in der Volksschule auf Kosten der Gemüthsbildung bemächtigt hat.

Ein Rückblick auf die vergangene Hälfte dieses Jahrhunderts giebt uns das Bild eines immer reger werdenden Lebens in socialer, wie in politischer und religiöser Hinsicht.

Auch für die Volksschule brach eine neue Aera an. Die Pädagogik hatte sich zur Wissenschaft erhoben und forderte und lehrte, den Menschen in organischer Entwickelung und harmonischer Ausbildung aller Kräfte durch Erziehung und Unterricht zum wahren Menschen zu bilden. Ihre speciellen Theile, die Didactik und Methodik, verbreiteten sich auf's Klarste über Lehrstoff, Lehrgang, Lehrmittel, Lehrform und Lehrton und zeigten, wie der Unterricht beschaffen sein müsse, um auf die intellectuelle, ästhetische und moralische Bildung einzuwirken.

Musterschulen blühten als practische Beweise unter der Leitung ausgezeichneter Pädagogen empor;

Pflanzschulen für künftige Volkslehrer entstanden; neue Schulgesetze traten hervor, und eine unzählige Menge von Lehr- und Lesebüchern erschien, um Lehrern und Schülern als Führer auf dem Wege zu dienen, der zu dem Ziele führe, welches man der allgemeinen Volksbildung vorgesteckt hatte.

Die gewöhnlichen Unterrichtsgegenstände sollten in einer zweckmäßigeren Weise vertheilt und dabei neue in den Kreis derselben gezogen werden.

Neue Methoden brachten neue Lehrmittel, — und vorzüglich war es Stephani's Lautirmethode, welche den Fibeln eine andere Gestalt gab und dieselben mit Lauten, Sylben, Wörtern und Uebungen füllte.

Der Anschauungsunterricht mit seinen Denk- und Sprechübungen griff Platz in der Schule; die sogenannten gemeinnützigen Kenntnisse gewannen eine besondere Geltung, — und da häufig die Zeit für diese Dinge nicht ausreichte, so wurden sie wenigstens mit dem späteren Leseunterrichte verbunden und gaben den Lesebüchern die Färbung realistischer Leitfaden.

Hierbei entstand das Streben, beim Unterrichte,

wo nur irgend thunlich, so entstehungsgemäß zusammensetzend und dabei im Einzelnen so secirend, vor allen Dingen aber so systematisch zu verfahren, als nur möglich, während der auf das Allgemeine gerichtete und im Allgemeinen gehaltene Stoff mehr nur als Mittel galt, als Schleifstein, an welchem sich die Kraft des Schülers selbstthätig, aber unter dem beständigen Drucke einer fremden Hand, schärfen sollte.

„Formelle Bildung!" hieß die Losung; alles Andere war als Mechanismus und Schlendrian verrufen, — und bezweckte gleich jene die harmonische Ausbildung aller Geistes- und Seelenkräfte, so hielt man doch die intellectuelle für die Grundbedingung alles Heils, für die Basis jeder anderen, und suchte mehr nur durch den Verstand auf Herz und Willen zu wirken. —

Der Weg war ein mühevoller und unerquicklicher für Lehrer wie für Schüler, — und das Resultat — — obige Frage!

Und vergleicht man nun die nächsten Erfolge der bisherigen Unterrichtsweise mit den peinlichen Anstren-

gungen derselben, so scheint es, als wäre dieselbe mehr nur um ihrer selbst willen, um ihr genug zu thun, geübt worden und Mittel und Zweck zugleich gewesen.

Es ist daher wohl an der Zeit, den Unterricht in der Volksschule von der abstracten Methode zu emancipiren und für die Entwickelung der Gemüthskräfte fruchtbarer zu machen.

Aber wie und wodurch? — das ist die Frage! Wodurch erreichen wir unsern Zweck?

Zunächst überhaupt wohl durch Dasselbe, wodurch wir ihn hauptsächlich verfehlt haben.

Der Schwerpunkt des ganzen Unterrichts in der Volksschule ist das nach Classen getheilte Lesebuch.

Wie nun die Methode auf die Beschaffenheit der Schulbücher einwirkt, so wird durch diese wieder die Methode bedingt und festgehalten, welche zur Zeit der Entstehung jener Geltung hatte.

Neue Theorien ändern in der Praxis noch nichts, wenn nicht äußere Mittel hinzutreten, welche Lust

und Anlaß geben, vom Alten und Gewohnten abzugehen.

Wer daher die Schule für Etwas gewinnen will, der gebe ihr vor Allem ein zweckmäßig eingerichtetes Lesebuch. Auf ihm, auf seiner Vielseitigkeit nach Materie und Form beruht die Möglichkeit eines fruchtbaren Unterrichts.

Zwar kann ein Lesebuch überhaupt nicht Alles enthalten und als solches nicht durchweg ein Lehrbuch für Fertigkeiten, wie Zeichnen, Schreiben, Rechnen und Singen sein; aber es kann gar manches Verwandte beifügen, was zum Anhalte, zur Vorbildung und Selbstbeschäftigung dienlich ist; ja es kann sehr wohl in seiner untersten Stufe als Fibel den Zeichen- und Schreibunterricht gleichzeitig mit begründen.

In wie weit man aber schon erkannt, daß auch solche Dinge, welche in Beziehung auf Gemüthsbildung weniger in Betracht kommen, um ihrer selbst und ihres nächsten Erfolgs willen in einer andern Weise gelehrt werden müssen, davon giebt folgende Stelle aus einer Schrift von L. Thomas, betitelt:

„Der Elementarunterricht nach den Grundsätzen Jacotot's" ein Beispiel:

„Es ist eine nur zu gerechte Forderung an die Schule," — heißt es dort unter Anderem — „daß diese die Entwickelung der Geisteskräfte, den Grad der Kenntnisse und Fertigkeiten erhöhen und beschleunigen müsse. Dieß kann unter den gegebenen Verhältnissen meist nur durch eine bessere Benutzung der Bildungszeit, durch eine tüchtigere Methode geschehen. Es ist nicht zu leugnen, daß in dieser Beziehung viel geschehen ist; gleichwohl dürfen wir auf der andern Seite nicht vergessen, daß wir bei der Behandlung der Lehrgegenstände vielleicht von ehemaliger Flüchtigkeit und Ungeschlachtheit des Lehrstoffes in das entgegengesetzte Extrem verfallen sind, daß wir Alles viel zu sehr vermitteln wollen, daß jeder Lehrweg gehörig geebnet, jedes auch das geringste Steinchen sorgfältig beseitigt, daß in dem Gebäude des Unterrichts jegliche Steinfuge sorgsam mit dem verbindenden Mörtel zu verstreichen gesucht wird.

Wir tragen großes Bedenken, ob unsere oft

viel zu sehr systematisirenden Lehrbücher nicht von zweifelhaftem Nutzen sind, der sich frei entwickelnden Kraft zu wenig Spielraum gestatten und die Selbstbildung überhaupt mehr hindern, als fördern. Verweisen wir nur auf jene Gattung von Rechenbüchern, deren strenge Gliederung des Lehrstoffes, deren Entwickelung der Rechengrundsätze gewiß alle Beachtung verdient, und deren Resultate in der Schule doch nur spärlich genannt werden können.

Dieselben Erscheinungen wiederholen sich im Bereiche des Elementarunterrichts nur zu oft bei dem Gebrauche jener Bücher, deren Streben auf systematische Entwickelung aller Grundsätze und Erscheinungen auf dem Gebiete der Wortformen, nach ihrer Zusammensetzung aus Lauten, gerichtet ist. Endlich dieselben Erscheinungen, wie bei allen andern Realien, auch ganz vorzüglich bei Anwendung der grammatisirenden Methode in der Muttersprache. Hat man nun angefangen, sich von der Einübung der Formen mehr der Materie selbst zuzuwenden, so ist es Nothwendigkeit, auch die übrigen, besonders verwandten Gegenstände einmal aus diesem Ge-

sichtspuncte zu betrachten, zumal die einzelnen Versuche meist nur günstig ausgefallen sind." —

In dieser, so Manchem aus der Seele geschriebenen, Einleitung sagt der Verfasser weiterhin, daß auch die Verhältnisse unserer Schulen, namentlich Schülerzahl, Versäumnisse, die vielfachen Abstufungen geistiger Befähigung unserer Zöglinge, ihr Leichtsinn, ihre Vergeßlichkeit, welche sie nie zum Ueberblicke des Ganzen gelangen lasse, der früher oft gepriesenen Lückenlosigkeit einen sehr zweifelhaften Werth verliehen und noch mehr zu Versuchen neuerer Art ermuntern müßten. Wohl habe man jenen Grundsatz geltend zu machen gesucht, nach welchem die formelle Bildung der materiellen weit vorzuziehen sei, und daß das ganze Streben des Lehrers auf Erweckung und Erhöhung der Selbstthätigkeit des Schülers gerichtet sein müsse, allein es ergebe sich, daß eben durch jenen Alles vermittelnden und ausgleichenden, streng systematisirenden Unterricht jener Erweckung der Selbstthätigkeit jeder Lebens-

nerv, wenn nicht gänzlich abgeschnitten, so doch mindestens gelähmt werde.

Und wer möchte es läugnen, daß der bisherige Unterricht zu subjectiv, zu gekünstelt und im besten Falle nur geeignet war, Treibhauspflanzen zu ziehen?

Eine gute Methode aber muß einfach und natürlich sein, sie soll verbinden und nicht trennen, sie muß das Einzelne zu einander in Beziehung bringen und den Zögling in seinem ganzen Wesen mächtig ergreifen und ausbilden. Sie soll wohl die Aufmerksamkeit fesseln, nicht aber den Geist, dessen Entfesselung sie vielmehr zu bewirken hat, und zwar dadurch, daß sie ihn nicht nöthigt, sich unter die von andern aufgestellten Regeln zu beugen, sondern ihn befähigt, durch eigene Anschauung zur Erkenntniß der Wahrheit zu gelangen, so daß er bei gehöriger Benutzung der gegebenen Mittel in den Stand gesetzt wird, das Abstracte selbst zu finden.

Betrachten wir nun unsern ersten Schulunterricht! Denk- und Sprechübungen, Lesen, Schreiben, Rechnen, sowie der erste Unterricht in der Muttersprache sind von einander getrennt und werden in

den meisten Schulen, Eins wie das Andere, in besonderen Stunden behandelt.

Betrachten wir dabei die Elementarschulbücher in ihrer Mehrzahl, so finden wir für den ersten Unterricht im Lesen jene auf die reine Lautirmethode berechnete genetisch-synthetische Zusammenstellung von Lauten, Sylben und Wörtern, welche für die Kinder keine Bedeutung, kein Interesse haben; weiterhin enthalten dieselben Sätze, deren Inhalt den Schülern meist zu gleichgültig, oder zu unverständlich ist und blos Lesefertigkeit zum Zwecke hat.

Höchstens sind dann noch einige Verschen und Sentenzen angehängt, worauf das Ganze mit dem Einmaleins schließt. Hie und da findet man wohl auch noch etwas trockenen Stoff für einen, als abgesondert nicht immer zu ermöglichenden, aber auch gar nicht nöthigen, Anschauungsunterricht; von einer eigentlichen lebendigen Anschauung aber keine Spur.

Es war eine kalte traurige Zeit, wo jedes liebe Bildchen in der Fibel als zerstreuend und unnütz verpönt, jedes geschriebene Alphabet als unmethodisch aus derselben verbannt war, — und nur aus

einem wirklich tief gefühlten Bedürfnisse kann man sich die lebhafte Aufnahme der Erzeugnisse neuester Zeit erklären. Und, in der That! — nur durch das Darbieten und Einführen eines Lesebuches, wie z. B. die „Lebensbilder I. II. III." von Berthelt, Jäkel, Petermann, Kell und Thomas ist es den Meisten möglich geworden, eine längst als unfruchtbar erkannte Methode vollends zu beseitigen.

Der erste Theil dieser „Lebensbilder" ist auf die, von K. Seltzsam accommodirte und von den Verfassern modificirte Jacotot'sche Methode basirt und enthält 34 Normalwörter mit dem Sachbilde, einem darauf bezüglichen Verschen, einer Anzahl verwandter Wörter, gegenüberstehender Schreibschrift und 68 nachfolgenden Lesestücken, die durch ihren Inhalt mit jenen 34 Normalwörtern in Verbindung stehen.

Diese Lesestücke, theils in prosaischer, theils in poetischer Form, werden zunächst als Erzählungen und Gedächtnißübungen benutzt. Hierauf wendet sich der Lehrer zu der betreffenden Abbildung, zeigt dieselbe auf der Lesetafel, läßt sie im Buche aufsuchen, benennen, nach allen Seiten hin betrachten und, so

gut es gehen will, nachbilden. Ist dies geschehen, so folgt das Wortbild in Current- und Druckschrift.

Dasselbe wird im Ganzen betrachtet, in seine Laute aufgelöst, wieder zusammengesetzt und von den Schülern dem Lehrer nachgebildet.

Hierdurch soll das Weiterschreiten im Lesen nicht aufgehalten werden; man kommt ja ohnehin nach Bewältigung der Normalwörter auf den Anfang zurück, sobald es sich, nach Jacotot's Grundsatz: „Lerne Etwas und beziehe alles Andere darauf!" darum handelt, auf dem Wege der Vergleichung durch Beziehung neue Wörter zu gewinnen. Dieses Beziehen ist aber nicht blos ein äußeres, sondern auch ein inneres, welches den Inhalt des Wortes, oder Satzes auf dem Wege der Ideenassociation weiter führt und dadurch zu neuen, verwandten Gedanken Veranlassung giebt, wie dies in den beigefügten singbaren Verschen und nachfolgenden Erzählungen der Fall ist.

Später beginnt das Uebertragen der Druckschrift in die Schreibschrift, wobei die dem Gedruckten ge-

genüberstehenden geschriebenen Wörter zum Vergleichen eine ungemeine Erleichterung gewähren und den Schüler in den Stand setzen, beiderlei Formen wechselseitig an einander sich vorzustellen und Buchstaben und Wörter ab-, auf- und nachzuschreiben und nach dem Muster zu corrigiren. Daran knüpft sich nun der erste Unterricht in der Muttersprache, welcher der alten Methode entgegen, nicht mit dem Einzelnen beginnt, sondern die Totalanschauung giebt und dann erst zu den Theilen übergeht, nach naturgemäßer analytisch-synthetischer Weise. Zugleich wird die Rechtschreibung berücksichtigt und an einem Lesestücke besonders nach ihren Grundsätzen ausführlich eingeübt.

An den Sachbildern und Buchstaben kann das Kind nebenbei die ersten Zahlenverhältnisse kennen und durch Ziffern ausdrücken lernen, für welchen Zweck auch noch ein Einer- und Zehnertäfelchen mit dem Einsundeins angefügt ist, abgesehen davon, daß in Erzählungen kleine anregende und scherzhafte Aufgaben unter mancherlei Formen gegeben und gelöst werden könnten. — — „Wir haben" — sagt

Thomas — „auf diese Weise einen gemeinsamen Unterrichtsstoff gewonnen, der nach allen Seiten tüchtig verarbeitet werden kann, und verfahren so ganz nach den Grundsätzen Jacotot's.

Dieser findet die Begründung aller Erkenntniß im Gedächtniß und sagt: „Alles ist in Allem, daher lerne Etwas und beziehe alles Andere darauf!" — und verlangt vor Allem Thatsachen, denn: „In Nichts ist Nichts". — Aus Nichts wird aber auch Nichts — ut experientia docuit! Die Vortrefflichkeit einer Methode mit ihren Mitteln aber wird am besten an ihrem Erfolge erkannt, und daß die neue Schule überraschende Resultate erreicht, kann nicht geläugnet werden. Hierfür bürgt schon das Interesse der Schüler, das sich bei dieser Unterrichtsweise, sowie in der Liebe zu ihren Büchern deutlich zeigt. Das Interesse ist aber die Grundbedingung eines fruchtbaren Unterrichts. Ohne Interesse keine Aufmerksamkeit, am allerwenigsten selbstthätige Uebung.

Das aber ist das Eigenthümliche jener Elementarbücher, wie die „Lebensbilder I.", daß sie Lust

und Liebe erwecken, den Nachahmungstrieb anregen und zur Selbstbeschäftigung dienen und ermuntern. Ehe man sich's versieht, können die Kleinen jene Verschen auswendig, singen dieselben nach eigener Melodie, verkürzen sich außer der Schule durch oftmaliges Recitiren derselben die Zeit und betonen, moduliren und declamiren oft von selbst so richtig, zumal wenn sie sich unbeachtet glauben, daß man sich verwundern muß.

Freilich beruht die Richtigkeit ihrer selbstversuchten Leseübungen anfangs meist auf dem Gedächtnisse; aber das schadet gar nichts, und man halte es ja nicht für bloßen Mechanismus. Das Kind denkt und vergleicht auch da, wo es uns mit zeigendem Finger im Buche Etwas, das es sich nach Stelle und Wortlaut gemerkt hat, aus seinem Gedächtnisse vorliest. Es prägt sich hierdurch die Wortphysiognomien ein und lernt nebenbei ex usu lesen. An dem Inhalt eines Sätzchens oder Verschens reift und schärft sich der kindliche Geist fortwährend. Das Nachdenken, die Wißbegier, die Urtheilskraft wird rege und zeigt sich oft in den possirlichsten Fragen und

Reflexionen, welche aber Anlaß geben, die Vorstellungen des Kindes zu berichtigen und zu erweitern.

Ist aber die beregte Methode schon in didactischer Hinsicht beachtenswerth, so wird sie es noch mehr in pädagogischer.

Die Schule soll nicht blos unterrichten, sie soll auch erziehen. Kann sie nun Beides mit- und durcheinander erreichen, so hat sie Alles geleistet, was man von ihr zu fordern berechtigt ist, und eine Methode, welche dieß bewirkt, ein Mittel, welches dazu hilft, verdient allen anderen unbedingt vorgezogen zu werden.

Wer unterrichten und erziehen will mit nackten Wahrheiten, trocknen Regeln und mit dem kalten, starren kategorischen Imperativ, der wird sicher sein Ziel verfehlen. Bilder will das Kind, — Bilder hat es ja so gern! Darum gebt ihm Bilder, — Bilder für's Auge, Bilder für's Ohr, Bilder für den Geist, Bilder für's Herz, ächte, rechte Bilder voll Geist und Leben, Bilder aus Natur und Menschenleben, ächte Lebensbilder.

Wer mit dem Nützlichen das Angenehme verbin-

det, der bemächtigt sich des Kinderherzens. Erzählungen, Fabeln, Märchen, Gedichte, lebendige Schilderungen haben eine magische Kraft, und ihr Einfluß ist außerordentlich. Wer verdankte ihnen nicht unvertilgbare Eindrücke aus der Jugendzeit, wenn diese ihn mit jenen lieblichen Gebilden beglückte! Und wer hat je in die geheime Werkstätte der menschlichen Seele so tief geschaut, daß er die Thätigkeit und Kraft ergründete, mit welcher sie aus gering und unbedeutend Scheinendem so Großes, Edles, Schönes und Wunderbares bildete? Darum verachte man ja nicht mehr die Formen, welche das Kind so lieblich anheimeln, seinem Geiste, seiner Seele so traulich sich anschmiegen und in der Beziehung auf seine kleine Kinderwelt ihm neue Welten erschließen. Stoff und Form zieht die Kleinen gleich mächtig an, ja selbst der Ton bewegt ihr kleines Herz, wenn der Lehrer vorliest und erzählt. Wie gern ahmen sie ihm nach, und wie schnell und unvermerkt schlüpft unter der geschickten Hand des Lehrers der edle Saame in die Furchen des weichen Bodens, wbrin er Wurzel faßt für alles Schöne, Wahre und Gute

und aufwächst unter dem Thaue des Himmels und den Strahlen der erleuchtenden und wärmenden Sonne!

Solche gemüthliche Lesestücke voll Innigkeit und Sinnigkeit können nicht anders, als fruchtbar auf Herz und Wille einwirken, und ihr Kern wird um so tiefer und fester sich eindrücken, je anziehender und anspruchsloser oder absichtsloser die Hülle erscheint.

Ist auf diese Weise das Gemüth empfänglich gemacht und vorbereitet, so können kleine passende Bibelsprüche in zweckmäßiger Auswahl und Reihenfolge den Religionsunterricht begründen, und diese werden um so weniger ihren Zweck verfehlen, je mehr sie zu den Erzählungen in Beziehung stehen und in ihnen ein veranschaulichendes Beispiel finden.

In dieser organisch entwickelnden Weise ist der Unterricht nach stets sich vergrößerndem Maße fortzusetzen, und es mögen auch hier wieder jene, der Lese- und Schreibfibel sich anschließenden, „Lebensbilder" in ihrem zweiten Theile als Lesebuch für Mittelklassen zum Anhalt und Muster dienen.

Das dieses Buch einleitende Vorwort ist so schön und treffend und so mit den Ansichten und der Ueberzeugung des Verfassers dieses Schriftchens übereinstimmend, daß derselbe nicht unterlassen kann, jenes am liebsten und besten selbst anzuführen und gewissermaßen zu adoptiren.

„Der Hauptgedanke„' — sagen die geehrten Verfasser — „der uns bei der Zusammenstellung und Abfassung jener leitete, — nämlich der Lese- und Schreibfiebel — war auch hier maßgebend. Lesestücke, in sich abgeschlossene, nach Form und Inhalt schöne und reiche Lebensbilder aus dem Schatze der deutsche Jugendliteratur wollten wir geben, damit an denselben Geist, Gemüth und Character der deutschen Jugend sich heranbilde. Es war eine traurige Zeit, als man in den Volksschulen über dem Stofflichen (den Realien) die Geistesnahrung vergaß, als man meinte, Tüchtiges geleistet zu haben, wenn man dem Kinde nomenclaturartige Gerippe von Realien als Lesebücher in die Hände gab! Sie ist vorüber; das deutsche Volk bedarf anderer Bildungsanstalten, anderer Bildungsbücher.

Die neue Zeit wird auch den Lebensbildern die Bahn brechen. Nicht dem Stofflichen gebührt in der Schule die Herrschaft, sondern dem Geistigen. Nur wo man die Erzeugnisse edler Menschengeister der Jugend bietet, gedeiht der Geist, bildet sich das **Gemüth**, regt sich der Sinn für das Edle und Schöne; nur durch Vorlegung solcher Sprachmuster vermag sich die Sprache des Kindes und des Volkes über die Sphäre des Gewöhnlichen und Gemeinen zu erheben, kann das Volk selbst auf eine höhere Bildungsstufe gebracht werden."

Die Anordnung des Buches hat den, die formale Bildung des Kindes bezweckenden und die reale begründenden, Anschauungsunterricht von Denzel zum Grunde; doch werden hier nicht trockene Betrachtungen über die Schule, den menschlichen Körper, das Familienleben, über das Haus, die Stadt, das Dorf, über den Garten, die Flur, den Wald u. s. w. angestellt, — nein! das Gerippe, welches als kurze summarische Grundlage, als Generalartikel, den einzelnen Abschnitten vorangeht,

ist mit Fleisch und Blut für Kinder angethan in dem Abschnitte selbst.

„Wenn Denzel's Entwurf selbst" — heißt es in der Vorrede weiter — „mehr dem striktei Denken als Grundlage dient, so will das Lesebuch zum Nützlichen das Schöne fügen und da Nahrung für das Gemüth bieten, wo dem Verstande sein Theil geworden ist. Poetische Stücke reihen sich hier an prosaische, Lieder an Erzählungen, Märchen an Schilderungen des wirklichen Lebens, und auch der spätere systematische Realunterricht wird durch eine Menge Lesestücke aus dem Gebiete der gemeinnützigen Kenntnisse vorbereitet. — Und nun die Benutzung. Es ist ein Lesebuch, darum meist nur kurze Stücke, an denen sich der Leseton am besten üben läßt. Doch dient es auch als Sprach- und Stoffbuch für deutschen Sprachunterricht und Gedächtnißübungen, Liederbuch beim Gesange, sowie in seinem, religiöse Verschen, Bibelsprüche und die sogenannten Hauptstücke enthaltenden, Anhange als Grundlage beim Religionsunterrichte.

„Mit Leichtigkeit wird der sinnige Lehrer diese

Vielseitigkeit erkennen und benutzen. Wir machen wiederholt hier darauf aufmerksam, daß — wie beim Sprachunterricht das Lesen und Auswendiglernen, das Niederschreiben aus dem Gedächtnisse, sowie das Nachbilden des Gelesenen die besten orthographischen und stylistischen Uebungen sind — die Erfahrung gelehrt hat, daß Reproduciren sicherer zum Produciren, zur Erzeugung und Darstellung eigener Gedanken führt, als das Regelwerk der Grammatik, was mindestens auf diese Stufe noch gar nicht gehört. So benutzt, wird auch dieses Buch ein wahres Bildungsbuch sein und werden können, und wir halten es für ein wesentliches Erforderniß an die neue Schule, daß sie Ein Buch, Einen Stoff nach allen Seiten hin durchzuarbeiten und auszubeuten sich bemühe."

Wie nun aber ein solches Lesebuch in seinen Musterstücken nach ihrem Gehalte und ihrer Form die intellectuelle und ästhetische Bildung befördert, so erweckt es auch ganz vorzüglich den Sinn für das sittlich Schöne. Trockenes Moralisiren nützt hier nichts; das Kind will Anschauungen, Beispiele;

die seiner Fassungskraft angemessen und seiner Art zu denken und zu fühlen angepaßt sind. Sein Nachahmungstrieb verlangt Thatsachen, Handlungen, an denen sich sein Wille veredeln, seine Thatkraft hinaufranken könne. Daher werden auch Diejenigen, welche eine allgemeine Bildung durch eine abstracte Allgemeinheit erreichen wollen, ihr Ziel verfehlen; denn obwohl das Allgemeine das Besondere in sich faßt, so kann jenes doch nur durch dieses erzielt werden.

Das Kind ist mehr geneigt, mit dem Herzen aufzufassen, als mit dem Verstande; warum also seiner Eigenthümlichkeit, seiner Natur entgegenhandeln?

Wer hier, wie in allem Uebrigen, Eindruck machen will, der sei einfach, deutlich und natürlich, erwecke das Interesse des Interesse des Kindes und bequeme sich ihm an.

Welche Lehrweise ist aber einfacher, deutlicher, natürlicher und interessanter, als die, worin der Heiland selbst unterrichtete. Welche führt mehr zum

Zwecke, als die seinige durch Erzählungen, Gleichnisse und Denksprüche?

Und wer, wie Jesus, so sinnig, so verständig und gemüthlich unterrichtet; wer ihnen Mittel, welche jene Eigenschaften haben, bieten kann: der darf wohl auch sagen: „Lasset die Kindlein zu mir kommen!" — und die Liebe der Kinder, die fruchtbringendste Liebe wird sein Lohn sein. Wer möchte doch den armen Kleinen die frohe Jugendzeit ohne Noth verbittern und den Unterricht verleiten, wenn er ihn angenehm und dabei weit eindringlicher machen kann? Wer vergebens seinen Schweiß vergossen und für's Vergessen gearbeitet haben! Dies wird aber sicher der Fall sein, wenn der Lehrer nur die Erwerbung von Kenntnissen im Auge hat, und die Verfasser der „Lebensbilder" sagen daher in der Vorrede zum 3ten Theile sehr richtig:

„Ein Lesebuch, welches den Anforderungen der neueren Pädagogik und den Bedürfnissen unserer Zeit entsprechen soll, muß nach Form und Inhalt nicht allein die Lesefertigkeit, sonderm eine allseitige Bildung des Schülers bezwecken. —

„Das Leben braucht," wie Herder, sagt, „nicht nur Kenntnisse, es braucht auch **Gedanken, Willen und That.**" Das Lesebuch muß daher eine Welt im Kleinen, ein Spiegel der äußeren, das Kind umgebenden Welt sein, aus welcher heraus sich seine gesammten Geistesanlagen weiter entwickeln lassen; es muß die Gedanken, Anschauungen, Schilderungen des Natur= und Menschenlebens aus den Schriften der edelsten Männer unserer Nation enthalten, damit die Jugend von der Gottesmacht des Guten und Schönen ergriffen, ebenfalls edel denken und handeln lerne und in der Natur, in der Länder= und Völkergeschichte, vor Allem aber im Vaterlande sich orientire; — es muß in seinen Musterlesestücken zugleich eine größere Bekanntschaft mit Deutschlands Classikern vermitteln und die Kinder ermuntern, später in Volksbibliotheken die Quellen selbst aufzusuchen; — es muß endlich eine Fundgrube von Sprachmusterstücken enthalten, damit das Kind lesend sich hineindenke, abschreibe oder auswendig lerne, frei niederschreibe und nach dem Lesebuche selbst corrigire und so seine Gedanken durch

Nachahmung und Uebung mündlich und schriftlich richtig ausdrücken lerne."

Es soll daher dieses Buch nicht ein „Reallese- und — Lehrbuch sein, welches die gemeinnützigen Kenntnisse in systematischen, mehr oder weniger trocknen Abrissen enthält, die weder den Leseton, noch das Sprachgefühl, noch Geist und Herz der Kinder bilden können; wohl aber enthält dasselbe neben den herrlichsten Erzählungen, Gedichten, Fabeln und Mährchen die anziehendsten Schilderungen, die lebendigsten Bilder aus der Natur und dem Menschenleben und überdies noch am Ende einen kurzen Abriß der nöthigsten Realien, wie er wohl für die meisten Schulen genügend ist.

Wer in dieser Beziehung mehr geben kann und überhaupt mehr wissen will, der sei auf die Werke von Berthelt, Jäkel und Petermann für den Realunterricht — von Mager, Kellner, Schulze und Otto für den Unterricht in der Muttersprache — und von Hoffmann über Jacotot's Universalunterricht für Methodik selbst hiermit verwiesen.

Der eigentliche Volksschullehrer aber hat es nur mit dem Nöthigsten zu thun, und will er hier vielseitig sein und mehr in die Tiefe als die Breite gehen; will er nicht ein verflachendes und ermüdendes Vielerlei geben und das „non multa, sed multum“ beherzigen: so bleibt ihm in dem oben Dargebotenen gerade genug übrig.

Unsere Zeit fordert eine politisch-nationale Bildung; dieses Ziel wird aber nicht erreicht durch bloße Kenntniß der vaterländischen Geschichte, Geographie und Verfassungskunde. Lehrt dem Kinde alle Berge, Flüsse, Seen, Dörfer und Städte kennen; prägt ihm alle Producte, Namen, Zahlen und Begebenheiten ein; laßt sie alle Einrichtungen und Gesetze am Schnürchen haben: ihr seid doch noch fern vom Ziele. Das Vaterland bedarf nicht blos Kenntnisse von und für sich, es braucht auch Herzen, die für seine Leiden und Freuden, für seine Ehre, für seine Bedürfnisse schlagen, warm und begeistert schlagen. Sagt ihm, daß der Patriotismus eine religiöse Pflicht und Tugend sei und moralisirt stundenlang darüber, — es hilft Alles nichts; der junge

Weltbürger wird trotzdem den Bündel schnüren, lachend singen: „Lustig hie und lustig da, ubi bene, ibi patria" — und zur Zeit der Noth, die er oft selbst mit herbeigeführt, zum Lande hinaustänzeln dem neuen Welttheil zu.

Wie das Mauerwerk und Gebälk des Vaterhauses noch nicht die Liebe des Kindes zu demselben begründet, noch nicht das kindliche Heimweh hervorruft, sondern wie jene Anhänglichkeit und diese Sehnsucht vielmehr die Folge inniger Beziehungen und Erinnerungen, gewisser Eigenthümlichkeiten, vor Allem aber einer gemüthlichen und poetischen Anschauung ist: so beruht eine wahre politisch-nationale Bildung, insofern man nicht politische Vielwisser, Kannegießer und Maulhelden erziehen will, auf Bildung des Gemüthes.

Und wo fänden wir eine solche innige und sinnige Anschauung unseres engeren oder weiteren Vaterlandes nach allen Seiten hin anders, als in den trefflichen Natur-, Geschichts- und Characterbildern unserer deutschen Classiker? Wo mehr Beispiele reiner Vaterlandsliebe, edler Selbstverläugnung, hohen

Muthes und rührender Anhänglichkeit und Aufopferung, als in ihren Liedern und Erzählungen? Wer verbindet z. B. mehr practischen Verstand mit reizender Form und tiefer Gemüthlichkeit, als der treffliche Hebel, der sogar das an sich minder Anziehende so darzustellen weiß, daß man sich nicht davon trennen kann? So muß Derjenige verfahren, welcher als Jugendschriftsteller, als Mustersammler und Volkslehrer Eindruck machen will.

„Aus dem kräftigen Eindruck aber" — sagt Jean Paul in seiner Aesthetik (und was er dort über objective Poesie sagt, kann auch in vieler Beziehung hier gelten) — „aus dem kräftigen Eindruck wird Liebe und Antheil; die rechte Liebe aber ist stets objectiv und verwechselt und vermischt sich mit ihrem Gegenstande. In allen Volksliedern und überall auf Morgenstufen, wo der Mensch noch rechten Antheil nimmt, z. B. in den Erzählungen der Kinder, will der Maler nur seinen Gegenstand darreichen, nicht sich und seine Gestelle und Malerstöcke. — Das ist die schöne Objectivität der Unbesonnenheit oder der Liebe. Dann bringt die Zeit die wilde

Subjectivität derselben, oder des Rausches und Genusses, der sein Object verschlingt und nur sich zeigt. Dann kommt die nicht viel bessere Objectivität einer herzlosen Besonnenheit, welche heimlich nur an sich denkt und stets einen Maler malt; welche das Objectiv-Glas am Auge hält, das Ocular-Glas aber gegen das Object, so daß dieses in's Unendliche zurückgestellt wird. Allerdings ist noch eine Besonnenheit übrig, die höhere und höchste, welche wieder durch einen heiligen Geist der Liebe, aber einen göttlichen allumfassenden getrieben, objectiv wird."

Zu dieser höchsten Besonnenheit, zu dem heiligen göttlichen Geiste einer solchen Liebe, zu einer solchen sich selbst vergessenden Objectivität führt die Religion, und hierin ist auch zugleich der Weg angedeutet, welcher von dem Erzieher beim Unterrichte in derselben einzuschlagen ist. Auch er muß objectiv verfahren, auch er muß vor Allem von seinem Gegenstande ergriffen sein, auch er muß nur diesen, nicht sich und seine Methode, seine Fragkunst, seinen Pathos, seine eigne zersetzende, beweisende und negirende Weisheit u. s. w. darreichen — auch sein Geist soll

ein allumfassender sein, der seinen ganzen Unterricht von einem sittlich-religiösen Hauche durchdringen zu lassen weiß. Religion darf nicht ein abgeschnittener Zweig des Wissens sein, an dem die Kunst höchstens Blüthen treibt; sie ist die Krone eines Baumes, dessen Wurzeln im Boden des Gemüthes haften, von wo aus Saft und Kraft nach allen Theilen strömen muß, wenn nicht der ganze Baum ein dürrer, unfruchtbarer sein und bleiben soll. Daher gebe der ganze Unterricht in der Volksschule, soweit dies möglich, eine höhere und gemüthlichere Natur- und Weltanschauung, die Gott aus seinen Werken, nach seinem Wesen und Wirken kennen lehre und durch sein heiliges Wort zum höchsten Bewußtsein gebracht werde.

„Von dem isolirten Religionsunterrichte aber" — sagt Curtman in seiner gekrönten Preisschrift: „Die Schule und das Leben" — „unter den obwaltenden Umständen eine reiche Wirksamkeit erwarten und durch ihn ein christliches Leben gewinnen wollen, das heißt, von Bächen verlangen, daß sie Schiffe tragen sollen. Es ist gut, wenn die Reli-

gionslehrer tüchtig unterrichten, faßlich, belehrend, erbaulich; sie sollen ihre Schuldigkeit thun bis auf den letzten Buchstaben, aber für die Erfolge im Leben mache man sie nicht verantwortlich, wenn nicht kräftigere äußerliche Maßregeln dazu treten. Freilich liegt gerade die **Methode** des Religionsunterrichts noch vorzugsweise im Argen, und es ist kein Wunder, wenn kürzlich ein Kritiker mit der Behauptung aufgetreten ist: „Unser Religionsunterricht ist ein Vernunftmord." — Ich hoffe zwar, daß die Vernunft gleichwohl noch lebt, aber mißhandelt wird sie und alle edlen Kräfte noch täglich in dem wichtigsten aller Unterrichtszweige."

Diese Worte hat Verfasser dieses einer beifällig aufgenommen und bereits in dritter Auflage erschienenen Schrift — „der natürlichste, interessanteste und zweckmäßige Weg bei Ertheilung des gesammten Religionsunterrichts in der Volksschule" — vorgesetzt, worin die bisherige Methode für unbefriedigend erkannt und unter Anderem gesagt wird:

„Der Gedanke an das Auffinden eines naturgemäßeren, gemüthlicheren und interessanteren Weges

wollte nicht weichen. Allmälig ward es heller in mir, ich selbst kühner und gegen Vorurtheil, Herkommen und Schulweisheit gleichgültiger. Das Lehrbuch stand mir im Wege. — „Was ist ein solcher Leitfaden?“ — sprach ich bei mir. — „Ein systematischer Bibelauszug, ein Gerippe, entkleidet vom Fleische der Geschichte. — Bedarf es denn überhaupt einer systematischen Ordnung? Wozu dient sie? Zur Uebersicht, zum leichteren Behalten?

Soll denn die Religion in der Volksschule als Wissenschaft behandelt werden, als Gedächtnißsache? Ist sie nicht vielmehr Sache des Herzens? Soll sie nicht gleichsam in Saft und Blut bei uns übergehen? Ist das Schicksal, das Leben in seinen Anforderungen an uns systematisch? Müssen wir denn erst die Fächer des Gedächtnisses nach Schablonen unseres Handelns durchwühlen? Ist Religion etwas Aeußeres, uns Fremdartiges? — Bedarf es denn eines Leitfadens, wo ein Führer, ein kundiger Leiter vorhanden ist? — Bedarf es denn eines Auszugs, wo es Pflicht ist, das Hauptwerk zu lesen und zu erklären? Ist dies nicht lächerlich und widersinnig?

Ist es nicht Zeitverschwendung, neben den Worten der Bibel noch die Worte des Verfassers eines solchen Lehrbuchs zu erklären? Wenn neben dem systematischen Leitfaden noch die Bibel behalten werden soll und muß, ist es da nicht besser, einfacher, vernünftiger, sich blos an die Bibel zu halten, die doch die Quelle des religiösen Unterrichts ist und die Begleiterin und Freundin des Menschen durch's Leben sein soll? Muß es nicht scheinen, als enthielten Bibel und Lehrbuch ganz verschiedene Dinge? Was soll man denken, wenn es auf Lectionsplänen heißt: „Religion" — „Bibelkunde" — „Biblische Geschichte" — „Bibellesen" „Bibelerklärung"? — Ist denn die Bibel nicht auch ein Religionslehrbuch? Und ist sie nicht das heiligste, natürlichste, interessanteste und zweckmäßigste? Giebt es eine schönere und dem Gedächtnisse günstigere Ordnung, als die historische? Und läßt sich hierbei nicht auch im Sinne des Lehrbuches unterrichten, ohne daß man es vor dem äußeren Auge liegen hat? — — Ja, die Bibel sei mein Religionslehrbuch! — Bevor ich aber meinen Plan zur Ausführung brachte, kam mir der Gedanke, bei meinem

Gange die christlichen Feste zu berücksichtigen und dieselben mit jenem in chronologische, sowie die Jahreszeiten damit in eine gewisse symbolische, Verbindung zu bringen. Dadurch hoffte ich, eine gewisse, bisher vermißte kindliche Romantik und mehr Interesse und Leben in den Unterricht zu bringen, die Bedeutung der Feste zu heben und die Herzen der Kinder mit jenen Zauber zu füllen, welchen ich selbst empfand, indem ich die Vergangenheit in der Gegenwart noch einmal durchlebte und jedes Fest in süßer Täuschung als seine erste thatsächliche Entstehung feierte. Dieser Umstand schrieb mir den Anfangszeitpunkt, sowie die Dauer des Cursus vor."

Die Grundzüge des Ganges sind folgende: Im fruchtspendenden Herbste jedes Jahres wird mit der Genesis begonnen und Gott als allmächtiger, allweiser und allgütiger Schöpfer, Erhalter und Regierer dargestellt. Hierauf erscheint derselbe im Exodus als Gesetzgeber und Erzieher des Menschengeschlechtes, dessen Gebote als nothwendige Bedingungen unseres Heils, als väterliche Rathschläge anzusehen sind. Alles Uebrige im alten Testamente dient als

ausführlicher und veranschaulichender Beweis. Lehre und Beispiel gehen Hand in Hand; Zusammengehöriges wird stets vereinigt, so z. B. die Geschichte David's und Salomo's mit ihren Schriften. Nur das Lehrreichste und Passendste wird ausgehoben, bald vom Lehrer, bald von den Schülern gelesen, oder erzählt, kurz beleuchtet und in Beziehung zu Bekanntem gesetzt, jedoch nur mit sparsamer Anwendung der erkältenden katechetischen Lehrform, gegen die sich Pestalozzi selbst sehr scharf ausspricht und sie ein Bemühen nennt, Antworten aus den Kindern herauszulocken, die schon in die Frage gewickelt sind.

So durchwandern die Schüler an der Hand der Geschichte die Vergangenheit in der Gegenwart noch einmal, durchleben, durchfühlen sie in lehrreichster und erwärmendster Weise und harren mit dem auserwählten Volke Gottes der Ankunft des Messias entgegen. Nun erscheint mit dem lieblichen Weihnachtsfeste der Wendepunkt, wie in der Natur, so im Leben der Völker. Der Stern aus dem Hause Jacob's, der Heiland, tritt als Glanzpunkt in den rührend schönen Erzählungen des neuen Testaments den Kin-

dern entgegen. Sie sehen sein Leben, sein Wirken, seine Wunder, hören seine Lehre, fühlen sein Leiden, seine Liebe und weinen am Kreuze, bis nun das Osterfest erscheint und der Ruf erschallt: „Christ ist erstanden!“ —

Auf diese Weise wird in fortlaufender Ordnung das Himmelfahrts- und Pfingstfest gefeiert, die Apostelgeschichte, das Wichtigste aus den Briefen gelesen und in der Hitze des Sommers der ersten Christen Druck und Verfolgung durch die Religionsgeschichte kennen gelernt. Alle natürlichen Pausen werden mit religiösen Liedern zur Erwärmung des Gefühls, zur Erbauung des Gemüths lesend und singend ausgefüllt und bieten somit Gelegenheit zu einer poetischen Wiederholung. Die Hauptstücke bilden bei Gelegenheit der Reformationsgeschichte den Schluß und werden, der Hauptsache nach schon in der Bibel behandelt, mit ihrer Erklärung erklärt und als Quintessenz des Ganzen auswendig gelernt.

„Dieser historisch-genetische Gang stellt die Bibel, als Quelle der religiösen Erkenntniß, in den Augen der Kinder höher, macht diese für künftige Benutzung

derselben fähiger und stellt das Verhältniß der Lehrbücher, die man zur systematischen Wiederholung benutzen kann, in's rechte Licht. Die Verknüpfung und Gegenüberhaltung von Lehre und Beispiel macht den Unterricht praktisch, und das Sichwiederholen mancher Lehre sichert das Behalten und giebt Gelegenheit zu neuer Beleuchtung.

Die chronologische Aufeinanderfolge der einzelnen Theile des religiösen Unterrichts beugt der Verwirrung vor und bringt den Unterricht mit dem Leben in seinen festlichen Momenten in Verbindung. Die damit zusammenhängende Ordnung des Stoffs nach den kirchlichen Festen aber wirkt illusorisch und macht den Unterricht gemüthlich, bedeutungsvoll und lebendig." — So behandelt, so durch einander vorbereitet, unterstützt, gehoben — werden Lesebuch, Bibel und Gesangbuch ein Universalbildungsbuch, welches den Geist bildet, das Gemüth ergreift, das Herz veredelt, den Willen leitet, die Thatkraft weckt und seinen Segen breitet über unser Volk. Und fragt ihr mich: „Wodurch kann der Unterricht in der Volksschule von der abstracten Rich-

tung erlöst und für die Entwickelung der Gemüthskräfte fruchtbarer gemacht werden?" — so antworte ich ganz einfach: „Durch eine Aenderung der wandelbaren — und durch bessere Benutzung der unwandelbaren Schul- und Lebensbücher" — oder: „Durch eine ungehinderte Einführung eines zweckmäßigen nach Classen abgetheilten Schulbuches und durch bessere, sachgemäßere Benutzung von Bibel und Gesangbuch." — Und fragt Jemand sonst noch: „Wie muß ich's anfangen, wie im Einzelnen verfahren, um zum Ziele zu gelangen?" — so gebt ihm auf dieses: „Wie?" obige „Lebensbilder" und einen Fingerzeig wie diesen als practisches „So!" in die Hand. Und fürwahr! — es müßte ein schlechter Schulmeister sein, der mehr gebrauchte und nicht so viel Ingenium hätte, als dazu gehört, das Rechte selbst zu finden. Gelehrte Theorien verfehlen ihren Zweck und vermögen wohl diese und jene Schule, aber nimmermehr die eigentliche Volksschule der Gegenwart zu restauriren und zu reformiren. Es

bedarf also auch hier nicht eines methodischen Bandwurms, der des Lehrers Beutel und Geduld erschöpft, und dieses Schriftchen wollte und konnte aus diesen Rücksichten, wie der Sachlage nach, nicht in's Speciellste gehen; es wollte vielmehr eine kurze practische Antwort, daneben aber Kunde, Winke, Andeutungen, Fingerzeige geben.

Wer mehr braucht, der hat entweder keine Lust, oder kein Geschick, und dann sind die besten Bücher ad usum delphini geschrieben, während von Anderen das gilt, was Schiller sagt: „Und was kein Verstand der Verständigen sieht, das übet in Einfalt ein kindlich Gemüth."

Drum auf, ihr Schulmeister im heiligen deutschen, oder meinetwegen römischen Reich! Es gilt des Volkes Wohl und Eure Ehre! Hängt den Professor mit dem neuen alten Zopf an den Nagel und werdet in der Schule, was ihr war't und in gewisser Beziehung oft im Leben seid, nämlich: ächte Ludimagistri — aber im besten Sinne!

Ihr braucht Euch auch nicht streng an einen Gang, oder an eine Methode zu binden; nein, Pe-

danten sollt Ihr nicht werden! Bildet Euch meinetwegen eine eigne Manier, nur haltet den rothen Faden der Methode in der Hauptsache fest. Es müssen auch nicht die „Lebensbilder" sein, welche Ihr in Euren Schulen einführen sollt — nein, diese können verändert, verbessert, vermehrt und zu einem ganz anderen neuen Buche werden; aber dieses muß im Sinne, im Geiste jener abgefaßt sein. Haltet's überhaupt mit dem alten Horaz, welcher spricht: „Lerne die Lehren der Schule, doch gleich der Leukothen Binde — bist Du am Ufer, so wirf sie in die Wellen zurück!" — Urtheilt aber überhaupt nicht vorzeitig über Etwas ohne Weiteres ab, sondern bedenkt, daß auch bei unserer Methode der Ausspruch Jesu gelten muß:

„An ihren Früchten sollt ihr sie erkennen!" —

Hager, C. E.

Die neueste Aufgabe der Volksschule

Lpzg 1851